Niveau(x) d'enseignement : 1 Numéro EDUQ : 8970877
Centre d'intérêt : 320

L'Epuisement professionnel chez le personnel enseignant : revue de littérature. -- [Sainte-Foy] : Centrale de l'enseignement du Québec, 1989.
29 p. ; 28 cm. -- (Notes de recherche / Centrale de l'enseignement du Québec ; 21)

Titre de la couv. Code: D9264. Bibliogr. : p. 22-24.

Vedette(s)-secondaire(s): Centrale de l'enseignement du Québec

Descripteur(s): Epuisement professionnel • Stress • Personnel enseignant • Conditions de travail • Milieu de travail • Milieu social • Caractéristiques individuelles • Revue de la recherche • Primaire (Ordre d'enseignement) • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce document présente une revue de la littérature sur l'épuisement professionnel chez le personnel enseignant au primaire et au secondaire. La première partie vise à définir les concepts d'épuisement professionnel et de stress. La deuxième partie s'attarde aux facteurs de stress ou d'épuisement professionnel chez la profession enseignante, soit les facteurs reliés à l'organisation et aux caractéristiques du travail, ceux de la classe ainsi que les facteurs sociaux et individuels. La troisième partie porte sur les manifestations et les conséquences de ce problème. Finalement, on présente des résultats d'études portant sur la relation entre certaines variables et l'épuisement professionnel. Cette partie compiend trois sections: les facteurs individuels et ceux reliés à l'environnement ou à l'organisation du travail. On conclut entre autres que le fait d'enseigner au secondaire, en milieu urbain, socio-économiquement faible, contribue à l'épuisement professionnel. Cette étude démontre que l'épuisement professionnel chez le personnel enseignant devrait être considéré comme une maladie liée au travail.

Type de document : r

8970877

NOTES de recherche

L'ÉPUISEMENT PROFESSIONNEL CHEZ LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Revue de littérature

Centrale de l'enseignement du Québec

« NOTES DE RECHERCHE » est une collection publiée par la Centrale de l'enseignement du Québec afin de rendre compte des travaux de recherche en cours à la Centrale et de rendre plus accessibles différents textes de réflexion produits par les membres de l'unité de recherche ou par des collaboratrices et collaborateurs.

TABLE DES MATIÈRES

Présentation, 4

Introduction, 4

1. **Définitions de l'épuisement professionnel et du stress**, 6

2. **Les facteurs de stress ou d'épuisement professionnel chez la profession enseignante**, 7

2.1 Les facteurs reliés à l'organisation du travail, 8

2.2 Les facteurs reliés aux caractéristiques du travail, 9

2.3 Les facteurs du micro environnement de travail, 9

2.4 Les facteurs sociaux, 9

2.5 Les facteurs individuels, 10

3. **Les manifestations et conséquences de l'épuisement professionnel**, 10

4. **Résultats des études répertoriées**, 13

4.1 Prévalence de l'épuisement professionnel chez le personnel enseignant, 13

4.2 Facteurs d'épuisement professionnel étudiés, 14

4.2.1 Facteurs individuels, 15

4.2.2 Facteurs reliés à l'environnement de travail, 17

4.2.3 Facteurs reliés à l'organisation du travail, 18

4.3 Les problèmes de santé chez le personnel enseignant épuisé professionnellement, 19

Conclusion, 20

Références, 22

Notes, 25

Tableau I, 26

Tableau II, 27

Tableau III, 28

PRÉSENTATION

Cette revue de littérature sur l'épuisement professionnel s'inscrit dans le cadre de la recherche en santé et sécurité menée par la CEQ au cours de l'année 1988-1989. Elle a été réalisée par Émilie Houle et France Tissot, étudiantes à la maîtrise au département de biologie et membres du Groupe de recherche-action en biologie du travail de l'Université du Québec à Montréal.

Dans le secteur de l'Éducation, il convient de mentionner que les recherches effectuées en santé au travail concernent presque ex- clusivemen: la condition enseignante, aussi cette recherche ne porte que sur cette catégorie de personnel.

Nicole de Sève
CEQ

INTRODUCTION

La santé n'est-elle que l'envers de la maladie, l'absence d'accidents? Ne serait-ce pas plutôt « ***le résultat d'un processus au cours duquel l'organisme réagit par une adaptation aux sollicitations de son environnement, tout en préservant son intégrité individuelle... un état d'équilibre physique et mental relativement exempt de gêne et de souffrance, qui permet à l'individu de fonctionner aussi efficacement que possible dans son milieu*** ». [1]

Bien sûr, on admet que les causes de nuisance à l'équilibre mental et physique sont diverses et semblent souvent conjuguées. On classe même les principaux agents agresseurs en milieu de travail en 5 catégories: les agents physiques, chimiques, mécaniques, biologiques et psychosociaux.

Ce classement, quoique nécessaire, ne doit cependant pas nous faire perdre de vue que l'interaction de l'organisation du travail et de l'environnement humain est une source possible de problèmes en santé et sécurité du travail.

La santé au travail doit tenir compte des contraintes du milieu de travail en les liant à celles qu'ajoutent l'âge, les capacités physiologiques et psychologiques, de même que les conditions de vie extérieures au milieu de travail. De la même manière on ne peut ignorer que:

> « *Les conditions de travail, selon leur nature et leur intensité, sont susceptibles de provoquer un vieillissement (usure) précoce du travailleur, et par le fait même, de le rendre graduellement inapte au travail.* » [2]

Si l'interaction des conditions de travail, des conditions de vie et l'effet cumulatif des éléments négatifs des unes sur les autres sont davantage pris en compte aujourd'hui, dans bien des cas, on sous-entend encore que c'est la « vie moderne » qui explique la fatigue et que le travail n'est qu'un élément parmi d'autres.

On invoque alors la responsabilité personnelle dans ce qu'on qualifie de « mauvaises habitudes de vie » qu'on tente de régler par la prise de médicaments, stimulants, tranquilisants hors du contrôle médical.

Malgré tout, de plus en plus d'études entreprises au cours des dernières années (parfois dans des conditions précaires) permettent d'entrevoir une réalité différente de celle reconnue officiellement. Ainsi on réalise que les lésions professionnelles ne peuvent être attribuées à une cause unique, mais à un ensemble de facteurs, c'est-à-dire à l'ensemble des conditions de travail dans leur conception plus large, à savoir l'organisation du travail, le poste de travail, l'environnement, la charge mentale requise et la formation.

Cette conjonction de facteurs liés au travail se retrouve illustrée dans les cas d'épuisement professionnel.

Malgré que l'on observe une augmentation du nombre de personnes aux prises avec des problèmes d'épuisement, la tendance persiste à attribuer cette situation au stress de la vie en général et à mettre dans l'analyse l'impact des conditions de travail sur le développement des symptômes conduisant à l'épuisement professionnel. Cette négation des facteurs liés au travail est particulièrement évidente dans le secteur de l'Éducation où les certificats médicaux faisant état de **diagnostics d'épuisement professionnel** ne sont pas considérés comme justifiés pour l'obtention d'un congé-maladie.

Mais peut-on établir des liens entre la condition enseignante et l'épuisement professionnel lorsqu'on sait qu'une des difficultés à comprendre la dynamique de l'épuisement réside dans le fait qu'il n'en existe pas de définition communément acceptée (Gold 1985)? L'objet du présent texte est de présenter une revue de la littérature portant sur l'épuisement professionnel chez les enseignantes et les enseignants des ordres primaire et secondaire. Pour ce faire, nous avons consulté principalement des revues spécialisées. Nous avons répertorié plusieurs types d'études, notamment des rapports d'observations, des programmes conçus pour remédier au problème de l'épuisement professionnel et quelques recherches appuyées d'analyses statistiques. Ce sont donc ces dernières que nous avons retenues puisqu'elles peuvent éventuellement servir à concevoir une méthodologie de recherche sur l'épuisement professionnel du personnel enseignant. Est-il besoin de préciser que ces études proviennent majoritairement des États-Unis...

Comprendre ce que recouvrent les expressions épuisement professionnel et stress, voilà l'objet de la première partie de cette revue de littérature. Par la suite, nous nous attardons aux principales sources de stress propres à la profession enseignante.

La troisième partie porte sur les manifestations et les conséquences de l'épuisement professionnel.

Finalement, nous présentons les résultats de quelques études portant sur certaines variables validées quant à leur relation à l'épuisement professionnel chez les enseignantes et les enseignants.

1. Définitions de l'épuisement professionnel et du stress

Les concepts de stress et d'épuisement professionnel, quoique beaucoup utilisés, sont loin d'être bien définis. Les phénomènes sont plus faciles à observer qu'à décrire (Welch, 1983). C'est ce qui explique l'abondance des définitions retrouvées dans la littérature. Bien souvent, les notions de stress relié à l'emploi et d'épuisement professionnel sont confondues et utilisées de façon interchangeable. Ce sont pourtant deux termes bien distincts. Comme le dit si bien Farber (1984), il est important de comprendre qu'un professeur stressé ne deviendra pas inévitablement épuisé professionnellement.

Commençons par le **stress** que l'on **définit**, entre autres, comme étant:

- une réaction d'anxiété causée par ce qui est perçu comme une demande stressante ou menaçante de l'environnement (Kalker, 1984);
- une réponse psychologique ou physiologique d'une personne à une situation (stresseur) qui égale ou excède sa capacité d'adaptation;
- une réponse non spécifique de l'organisme à toute demande qui lui est faite (Hans Selye, tiré de Villeneuve, 1988).

Lorsque l'on parle de stress, il peut s'agir de stress agréable ou de stress désagréable. Ces deux formes de stress sollicitent également l'organisme. Pourtant, si les stress agréables ne durent jamais très longtemps et ne provoquent pas une phase d'épuisement, par contre l'action constante et répétée d'agents stresseurs désagréables sur l'organisme risque d'être dommageable pour l'individu.

Hans Selye explique ce phénomène par le « syndrome général d'adaptation » qui comporte trois phases successives dans la réaction au stress: une première phase d'alarme, une deuxième de résistance ou d'adaptation et une troisième d'épuisement. Cette phase d'épuisement apparaît quand les réserves d'énergie ne suffisent plus à résister adéquatement au stresseur et que certains organes vitaux accusent une usure prématurée. C'est alors que les maladies physiques, les troubles psychologiques et comportementaux apparaissent.

L'épuisement professionnel peut donc être considéré comme l'étape finale qui suit des tentatives infructueuses de faire face aux conditions négatives de stress (Farber, 1984). En d'autres termes, il n'est pas une conséquence directe du stress, mais plutôt **une conséquence au stress « non-compensé »**. Austin (1981) signale à ce propos que l'épuisement est une accumulation chronique du stress habituel sans période de relaxation compensatoire.

On définit aussi **l'épuisement professionnel** comme étant:

- une détérioration progressive au niveau du travail et des autres réalisations, résultant d'une difficulté croissante à compenser les niveaux élevés et continus de stress ainsi que la frustration professionnelle (Paine, 1981);
- une perte progressive d'idéalisme, d'énergie, d'objectifs et d'intérêts dans la vie, résultant des conditions de travail. C'est aussi se sentir inconséquent, sentir que peu importe les efforts que l'on met au travail, les accomplissements, la reconnaissance ou l'appréciation ne sont pas là (Edelwich & Brodsky, 1980 tiré de Farber, 1984);

- pour Maslach (1981) il s'agit d'un syndrome ayant trois aspects majeurs:

  1) ***l'épuisement émotionnel:*** se sentir comme si on n'avait plus rien à donner émotionnellement;

  2) ***la dépersonnalisation:*** développer des attitudes négatives et cyniques envers les étudiantes et étudiants;

  3) ***le manque d'accomplissement personnel:*** avoir le sentiment de ne plus être efficace au travail et être insatisfait face à ses accomplissements.

Cette dernière définition semble, selon toute vraisemblance, figurer parmi les plus acceptées puisque grand nombre de recherches réfèrent au « Maslach Burnout Inventory » (MBI). Il s'agit d'un questionnaire conçu à partir des trois aspects définis par Maslach et Jackson (1981), et qui permet de diagnostiquer l'épuisement professionnel. Ce questionnaire est repris de façon systématique par moult équipes de recherche dans sa version originale ou dans des versions modifiées.

Une approche très intéressante est mentionnée par quelques auteurs; ce sont les gens plein d'enthousiasme et d'idéalisme qui sont les plus vulnérables à l'épuisement professionnel. Ainsi, Eidelwich et Brosky (tiré de Villeneuve, 1988) voient dans l'épuisement professionnel un processus de désillusionnement au travail dans lequel ils retracent quatre phases:

1) l'enthousiasme - avoir des attentes irréalistes, beaucoup de dévouement;

2) la stagnation - réaliser que le travail a ses limites;

3) la frustration - remise en question personnelle;

4) l'apathie - phase de retrait comme mécanisme de défense: « a job is just a job ».

Indépendamment de l'étiologie, on s'entend pour dire que la cause primaire de l'épuisement professionnel est reliée au stress inhérent à l'emploi, que l'épuisement profession nel décroît la performance au travail et qu'il peut causer divers symptômes somatiques, physiologiques et émotionnels (Belcastro & Gold, 1983).

2. Les facteurs de stress ou d'épuisement professionnel chez la profession enseignante

La majorité des emplois comportent des éléments stressants. Mais il est reconnu que les professions de relation d'aide (psychologue, travailleuse et travailleur social, infirmière et infirmier, animatrice et animateur de garderie, etc.) sont particulièrement stressantes en raison, entre autres, de l'implication et du don de soi que requièrent ces professions et du peu de satisfaction ou de reconnaissance reçues en retour (Kalker 1984). Les enseignantes et les enseignants font aussi partie de ce groupe puisqu'ils sont les principaux responsables de la formation des élèves.

Ce ne sont pas seulement les élèves qui transforment l'enseignement en une profession exigeante au plan émotionnel. Il y a aussi les attentes des directions, des parents et de la société (membres de la communauté). Kaiser (tiré de Farber, 1984) note que ce n'est pas tellement l'enseignement comme tel qui est stressant mais plutôt tout ce qui entoure l'enseignement.

Il existe plusieurs études concernant le stress relié à la profession enseignante. Ainsi, plusieurs aspects de la profession enseignante ont été identifiés dans la littérature comme d'importants facteurs de stress ou d'épuisement professionnel. Nous avons regroupé ces facteurs en cinq catégories: les facteurs reliés aux caractéristiques de l'organisation du travail, **les facteurs reliés aux caractéristiques du travail, les facteurs du micro environnement de travail, les facteurs sociaux et les facteurs individuels.**

2.1 Les facteurs reliés à l'organisation du travail

Il s'agit ici des dimensions qui touchent à la planification, au découpage et à l'affectation des tâches dans le milieu scolaire (Villeneuve, 1988).

Plusieurs études ont identifié **les conflits de rôle et/ou l'ambiguïté du rôle** comme d'importantes sources de stress (Bacharach et al, 1986; Dunham, 1980; Farber, 1984; Gupta, 1981; Milstein et al, 1984 (tiré de Long et al 1986); Schwab et Iwanicki, 1982; Sutton, 1984).

L'ambiguïté du rôle est liée à l'incertitude dans la définition des tâches à exécuter, c'est-à-dire l'incertitude quant aux attentes des autres face au rôle que l'on est appelé à tenir et quant aux critères qui servent à juger de ce travail (Gupta, 1981).

Les conflits de rôle, quant à eux surviennent en présence d'exigences diverses, contradictoires ou conflictuelles qui sont telles, qu'en se soumettant à certaines, il devient difficile, sinon impossible de se soumettre aux autres. Par exemple, la direction d'une école peut avoir certaines attentes qui diffèrent des attentes des parents et des élèves.

Pour leur part, Maslach et Pines (1977), Pines, Aronson et Kafry (1981) (tiré de Schwab, 1986) ont noté que le manque d'autonomie au travail contribue à l'épuisement professionnel. Ce manque d'autonomie implique que l'enseignante ou l'enseignant perçoit qu'il a très peu d'influence sur les décisions concernant son travail.

Les autres facteurs organisationnels mentionnés comme stressant sont: **la surcharge de travail et/ou le manque de temps de préparation** (Dunham, 1980; Flint, 1982 (tiré de Long et al 1986); Gupta, 1981; Hawkes et Dedrick, 1983; Kyriacou et Sutcliffe, 1978 (tiré de Fimian 1982) **la taille des groupes** (Weiskopf, 1980 tiré de Gold, 1985) et **le manque d'opportunité d'avancement professionnel** (Farber, 1984)

Deux autres situations très stressantes sont **les changements de postes et les changements de programmes** qui peuvent survenir lors de coupures. Il est très stressant d'enseigner une matière en dehors de son champ de spécialisation. Il peut n'y avoir ni désir ni expérience pour enseigner une matière qui est étrangère (Kalker, 1984). De plus, dans ce cas, il peut être très stressant de réaliser que de nombreuses années d'études ne servent pas (Gupta, 1981). C'est un peu la même situation pour les transferts involontaires (Cichon et Koff, 1978; Farber, 1984). Ces transferts impliquent un changement d'école ou de niveau (Needle et al, 1981).

Une autre source de stress, souvent mentionnée, semble être reliée à la **mauvaise qualité des relations interpersonnelles.** On parle soit du manque de support, de compensation, de gratification, de reconnaissance, d'appréciation et d'approbation tant de la part de l'administration, des collègues, des élèves que des parents (Blase, 1982; Chapman, 1983, tiré de Long et al 1986; Farber, 1984; Gupta, 1981; Hawkes et Dedrick, 1983; Kalker, 1984; Raquepaw et deHaas, 1984; Wangberg, 1984).

Finalement, plusieurs situations stressantes reliées aux **rapports des enseignantes et des enseignants avec l'administration** ont été rapportées; une direction trop critique (Gupta, 1981), une direction importune (Blase, 1982) une direction déléguant trop de fonctions bureaucratiques (Gupta, 1981) une direction ne portant attention qu'au travail des enseignantes et des enseignants et non à leurs besoins socio-émotionnels (Gupta 1981). Certaines études relatent les commentaires suivants face à l'administration: elle n'a pas l'expérience pour juger adéquatement du travail des professeures et professeurs (Eskridge et Coker, 1985), les réunions administratives sont inutiles en ce qui concerne les problèmes des enseignantes et enseignants (Farber, 1984) et l'administration ne s'occupe pas bien des problèmes de discipline ce qui compromet l'autorité des enseignantes et enseignants sur les étudiantes et les étudiants (Gupta, 1981).

2.2 Les facteurs reliés aux caractéristiques du travail

Nous entendons ici, par caractéristiques du travail, les caractéristiques liées à la nature même du travail exécuté. Par exemple, la responsabilité à assumer vis-à-vis des élèves est un aspect de l'enseignement qui est très stressant, surtout si les enseignantes et les enseignants se croient responsables de leur développement tant au niveau socio-émotionnel qu'au niveau intellectuel (Gupta, 1981).

De plus, le contact continuel avec les élèves est des plus exigeants. Les enseignantes et les enseignants doivent faire face à l'apathie et à la non-motivation des étudiantes et des étudiants, aux problèmes de discipline et aux enfants agressifs (Bacharach et al, 1986; Blase, 1982; Hawkes et Dedrick, 1983; Kyriacou et Sutcliffe, 1978, tiré de Fimian 1982; Pratt, 1978). Cependant, d'après Eskridge et Coker (1985) le stress serait le plus souvent provoqué par les problèmes fréquents d'indiscipline d'un ou de deux élèves et non de toute la classe.

D'autres facteurs stressants sont inhérents aux caractéristiques du travail: la répétitivité ou la monotonie (Gupta, 1981; Geronimo, 1985), le rythme de travail et le nombre d'heures qu'il implique (Milstein et al, 1984 tiré de Long et al, 1986).

2.3 Les facteurs du micro environnement de travail

Lorsque nous parlons de micro environnement, il s'agit de la classe où l'enseignante ou l'enseignant travaille. On identifie comme sources de stress, **l'aménagement et la configuration, la taille, l'aération, l'éclairage, le bruit, la propreté, l'absence d'intimité** (Conners, 1983, tiré de Long et al 1986; Fimian, 1982). Mais ce qui semble le plus stressant à ce niveau c'est le nombre trop élevé d'élèves dans une classe (Farber, 1984).

2.4 Les facteurs sociaux

Les conditions socio-économiques des dernières années ont passablement contribué à la détérioration de la qualité des services publics et par le fait même, des conditions de travail des employées et employés. Le phénomène de la déna-

talité contribue aussi à accentuer la précarité des conditions de travail (Villeneuve, 1988).

On parle donc ici des **problèmes reliés à la sécurité d'emploi,** (Wangberg, 1984) **au salaire inadéquat ou à des préoccupations financières reliées au travail** (Farber, 1984; Hawkes et Dedrick, 1983; Wangberg, 1984).

Mais du côté social, ce sont surtout **le manque de soutien du public, les attitudes critiques face à l'enseignement et le manque de respect** (Farber, 1984; Goens et Kniejczyk, 1981; de Long et al 1986; Gupta, 1981; Wangberg, 1984) qui semblent le plus affecter le personnel enseignant. On dit aussi que « les élèves de 1984 ne sont pas les mêmes que ceux de 1945. Ils sont moins motivés pour apprendre, issus d'un environnement familial et social et plus contestataires. Les enfants d'aujourd'hui apprennent différemment et ne s'intéressent plus aux mêmes choses. Les enseignantes et les enseignants n'ont plus le même prestige [illegible]

2.5 Les facteurs individuels

Comme nous l'avons mentionné auparavant, la perception d'une même situation de travail peut varier énormément d'un individu à l'autre et ce qui devient stressant pour l'un peut ne l'être aucunement pour l'autre. Ce sont les facteurs individuels, c'est-à-dire les caractéristiques propres de l'individu qui expliquent ces différences. On parle donc plutôt dans ce cas de modulateurs puisque ces caractéristiques peuvent accentuer ou au contraire atténuer les effets d'une situation stressante.

Ces facteurs incluent le sexe, l'âge, le type de personnalité, les attentes, la responsabilité familiale, l'expérience, la motivation, l'estime de soi, les attitudes et le concept de soi (Frey et Young, 1983; Goens et Kniejczyk 1981, tiré de Long et al 1986; Gupta, 1981; Schwab et al, 1986).

3. Les manifestations et conséquences de l'épuisement professionnel

À ce titre, il convient de s'arrêter aux manifestations et aux conséquences de l'épuisement professionnel autant pour comprendre que pour évaluer l'étendue du problème. L'épuisement professionnel n'est pas un signe de faiblesse mais plutôt le résultat de situations multidimensionnelles (Austin, 1981) qui peuvent devenir des sources de conflits, de tensions, d'anxiété et de frustration.

Selon les auteurs, les manifestations de l'épuisement professionnel sont considérés sous différents aspects. Paine (1981) considère que l'épuisement professionnel peut affecter la santé, le comportement, l'adaptation émotionnelle, l'attitude générale et les relations interpersonnelles. D'autres considèrent que l'épuisement professionnel s'exprime par des symptômes physiques (ex: maux de tête, ulcère d'estomac), psychologiques (ex: dépression, colère) et comportementaux (ex: détérioration de la performance au travail, absentéisme) (Cunningham tiré de Russell et al 1987; Blase, 1982; Austin 1981). Kalker (1984) regroupe les manifestations de l'épuisement professionnel sous trois grandes catégories: l'épuisement émotionnel, l'épuisement mental et l'épuisement physique.

1) **L'épuisement émotionnel** se définit par des sentiments d'impuissance, de désespoir et la sensation d'être pris au piège. Les personnes se sentent comme si elles n'avaient plus rien à donner et sont souvent irritables, nerveuses, désabusées et ressentent beaucoup de solitude (Kalker 1984). Pour Schwab et al (1986) le sentiment d'être émotionnellement épuisé par son travail est souvent le premier signe de l'épuisement professionnel.

Paine (1981) ajoute pour sa part des manifestations de dépression, des sentiments de culpabilité, d'angoisse, de paranoïa et une tendance à se distancer de son travail et des autres.

2) **L'épuisement mental** se caractérise par un développement d'attitudes négatives vis-à-vis de soi-même et des autres, par la perte de confiance en soi, ainsi que par la perte d'enthousiasme et d'idéalisme. On assiste à une baisse de l'estime de soi reliée à une incapacité de satisfaire des attentes professionnelles. Des périodes de colère et de frustration envers soi-même et les autres surgissent fréquemment. (Kalker, 1984).

3) **L'épuisement physique** se caractérise par une fatigue chronique et des sensations de faiblesse et de lassitude (Kalker, 1984). Cet épuisement peut entraîner des problèmes physiques tels des troubles gastro-intestinaux, des difficultés à trouver le sommeil, des maux de tête, et même des pertes de poids (Kalker, 1984; Paine, 1981; Pletcher, 1987). Kyriacou et Sutcliff (1977) (tiré de Kalker, 1984) ont trouvé une relation entre l'épuisement physique et un taux élevé d'absentéisme au travail pour cause de maladies.

Déjà en 1981, Maslach avait identifié que l'épuisement professionnel peut se manifester sous trois formes:

1. **l'épuisement émotionnel** (voir précédemment);

2. **la dépersonnalisation,** i.e. avoir tendance à développer des attitudes négatives et cyniques envers les étudiantes et les étudiants. On appelle ce processus la déshumanisation;

3. **le manque d'accomplissement personnel** qui se solde par le sentiment de ne plus être efficace au travail (Iwanicki, 1983). Les enseignantes et les enseignants ont alors tendance à s'évaluer négativement, surtout face aux étudiantes et aux étudiants. Ils ne sont plus satisfaits de leur emploi, ni d'eux-mêmes (Schwab et Iwanicki, 1982).

Pour Maslach et Jackson (tiré de Iwanicki, 1983), l'épuisement professionnel se conceptualise comme une variable continue, c'est-à-dire que le niveau d'épuisement professionnel atteint est fonction de la fréquence et de l'intensité de chacune des trois formes. De plus, si une forme n'est pas inévitablement la conséquence directe d'une autre, il n'y a pas obligatoirement un ordre chronologique entre ces trois formes (Schwab & Iwanicki, 1982). Selon ces auteurs, il n'est donc pas toujours approprié de classer les enseignantes et les enseignants en groupes dichotomiques d'épuisement ou non-épuisement, mais il faudrait plutôt considérer le degré atteint dans chacune des trois formes (Schwab et Iwanicki, 1982). Il est intéressant de noter qu'à ce propos Spaniol et Caputo (tiré de Iwanicki, 1983), différencient trois degrés d'épuisement professionnel:

1er degré: l'épuisement professionnel léger: période d'irritabilité, de fatigue, de frustration et de soucis de courte durée.

2ième degré: l'épuisement professionnel modéré: mêmes symptômes qu'au 1er degré mais qui subsistent au moins deux semaines.

3ième degré: l'épuisement professionnel sévère: indispositions physiques telles des migraines, des ulcères et des maux de dos chroniques.

Kalker (1984) considère que le degré d'épuisement professionnel atteint varie d'un individu à un autre ainsi que l'intensité, la durée et la fréquence des symptômes et des conséquences.

Suite à des entretiens individuels avec des enseignantes et des enseignants connaissant un épuisement professionnel, Sparks & Hammond (tiré de Kalker, 1984) rapportent leurs réactions: ils ont tendance à se plaindre d'un manque de respect de la part des étudiantes et des étudiants, des parents et des administrations, ils sont prompts à rapporter un manque de support de la part des administrateurs ainsi qu'un manque d'opportunité de contribuer au pouvoir décisionnel. Ces enseignantes et enseignants passent la plus grande partie de leur temps de travail isolés, et dans le court temps partagé avec leurs collègues, leur conversation porte sur les aspects négatifs de leur profession, ce qui devient une situation stressante en tant que telle. Le plaisir d'enseigner commence à disparaître, non pas pour une journée ou une semaine, mais de façon permanente (Austin, 1981).

Les conséquences de l'épuisement professionnel affectent tout autant l'organisation même de l'enseignement que le personnel enseignant (Schwab, 1983; Paine, 1981). Pour Belcastro & Gold (1983), une évidence manifeste de l'épuisement professionnel est la diminution de la capacité performante de l'enseignante ou de l'enseignant. Les enseignantes et les enseignants épuisés professionnellement ont tendance à être moins compréhensifs envers les étudiantes et les étudiants, à avoir en classe un niveau de tolérance moindre, à planifier moins attentivement et moins souvent leurs classes, à souhaiter peut-être quitter la profession, à se sentir anxieux, irritables, dépressifs et sont, de façon générale, moins engagés et dévoués dans leur travail (Farber, 1984). Les enseignantes et enseignants épuisés, soit quittent leur emploi, soit demeurent sur place à contrecoeur; dès leur entrée à l'école, ils deviennent insensibles à tout ce qui se passe, comptant jour après jour et attendant la retraite (Austin, 1981). On croit même que l'épuisement professionnel, même s'il n'existe pas de données pour le confirmer, pourrait affecter la performance des étudiantes et des étudiants (Farber, 1984).

Pour Schwab et al (1986), les conséquences de l'épuisement professionnel varient en fonction de la nature de l'épuisement professionnel vécu par l'enseignante ou l'enseignant. Les personnes rapportant des niveaux plus élevés d'épuisement émotionnel sont plus nombreuses à quitter la profession, s'absentent plus souvent et vivent des situations difficiles dans leur famille et dans la vie en général. Celles qui expérimentent la dépersonnalisation ont tendance à déployer moins d'efforts et souffrent de problèmes familiaux. En résumé, **c'est non seulement la qualité de vie au travail qui semble décliner, mais aussi la qualité de vie au-delà du travail.**

4. Résultats des études répertoriées

Les recherches sur l'épuisement professionnel sont abondantes quoique relativement récentes. Bien qu'il existe plusieurs articles spécialisés sur le sujet, seule la moitié des articles répertoriés se fondent sur des données empiriques, ce sont ces articles que nous présentons. Ces recherches ont pour objet, soit d'identifier les aspects stressants de la profession enseignante menant à l'épuisement professionnel, soit d'examiner le degré d'association entre l'épuisement professionnel et les problèmes de santé, soit encore d'étudier plus spécifiquement la relation entre certaines variables et l'épuisement professionnel.

Comme il existe au départ beaucoup de confusion quant au concept d'épuisement professionnel et que c'est un domaine relativement jeune, il y a encore, du point de vue de la recherche empirique, beaucoup de **limites méthodologiques.** Ces limites peuvent entre autres rendre difficile la comparaison d'une étude à l'autre. Par exemple, il n'y a pas **de définition communément acceptée** de l'épuisement professionnel, certaines études n'ont pas d'échantillon représentatif, **la plupart de ces recherches suivent une méthodologie transversale** (effectuée à un moment précis de l'année scolaire) (Schwab et al 1986, Farber 1984). Ces éléments constituent une limite méthodologique tant au niveau de la comparaison qu'au niveau du concept. En effet, comment obtenir la certitude qu'il n'y a pas d'évolution de la condition de l'épuisement professionnel au cours de l'année scolaire?

Bien qu'on utilise souvent le MBI, certains auteurs argumentent qu'**il a été conçu dans le cadre des professions de services sociaux et de la santé et non spécifiquement pour l'enseignement** (Iwanicki et Schwab, tiré de Blase, 1982).

Il faut aussi **tenir compte des différences notables entre les conditions de travail et les critères de sélection** des enseignantes et enseignants **selon les pays**, les **régions**, et **même d'une école à une autre.** Il ne faut toutefois pas sous-estimer la valeur de ces recherches dont le but ultime est d'améliorer la qualité de vie des enseignantes et enseignants en milieu de travail.

4.1 Prévalence de l'épuisement professionnel chez le personnel enseignant

On propose plusieurs méthodes pour diagnostiquer l'épuisement professionnel; l'outil le plus fréquemment utilisé est le questionnaire MBI. En fait, 80 % des articles sélectionnés utilisent ce questionnaire soit dans sa version originale soit dans une version modifiée. Dans ce questionnaire, il s'agit pour les enseignantes et enseignants d'évaluer la fréquence de 0 à 6 (0 = jamais et 6 = tous les jours) et l'intensité de 0 à 7 (0 = jamais et 7 = très intense) de 25 items qui sont divisés selon les trois aspects d'épuisement professionnel. En fait, par ce test on peut recueillir 6 résultats, soit la fréquence et l'intensité pour chacun des trois aspects de l'épuisement professionnel.

Il existe deux façons d'interpréter les résultats du MBI, soit qu'on utilise les moyennes standards déterminées par Maslach, soit qu'on utilise les moyennes de son propre échantillon. À cause de cette latitude, l'évaluation d'une équipe peut ne pas correspondre à celle d'une autre. De plus, certaines équipes de recherche utilisent d'autres méthodes que le MBI.

Ainsi, lors d'une étude américaine utilisant la question « Durant le dernier mois de travail, vous êtes-vous senti épuisé à cause de votre travail? », Farber (1984)

a diagnostiqué 10,3 % de cas d'épuisement professionnel chez les enseignantes et enseignants de banlieue et 21,6 % de cas en milieu urbain. Pour le même échantillon (n = 673), utilisant cette fois le questionnaire « Teacher's Attitude Survey » (TAS), (version modifiée du MBI), il a obtenu des résultats légèrement différents soit, 6,9 % pour les enseignantes et enseignants de banlieue et 12,9 % pour les enseignantes et enseignants en milieu urbain. Fait intéressant, les résultats ont démontré une différence quant à la stabilité de l'état d'épuisement professionnel durant l'année scolaire entre les écoles urbaines et les écoles de banlieue. En ce qui concerne les écoles urbaines, le pourcentage de personnes en épuisement professionnel est resté relativement constant au cours de l'année scolaire. Dans les écoles de banlieue, la proportion d'enseignantes et d'enseignants en épuisement professionnel décroît de 40 % à 50 % au cours de cette même année (voir tableau III)

De son côté, Belcastro (1982), a mené une étude dont le but était d'identifier la relation entre l'épuisement professionnel, les symptômes somatiques et certaines maladies. Sur un échantillon de 181 enseignantes et enseignants et en utilisant **les moyennes standardisées du MBI,** 15 % des enseignantes et enseignants furent classés dans le groupe « épuisées et épuisés professionnellement.

L'année suivante, en 1983, en compagnie de Gold, il a repris la même étude. Le MBI a été complété correctement par 286 enseignantes et enseignants d'écoles publiques de l'Illinois. 11,1 % des personnes répondantes furent classées en épuisement professionnel, cette fois-ci en fonction de la moyenne du groupe, selon qu'elles étaient au-dessus de la moyenne pour les aspects de l'épuisement émotionnel et la dépersonnalisation et en-dessous pour l'aspect de l'accomplissement personnel.

Dans une autre étude menée auprès de 365 enseignantes et enseignants d'écoles de banlieues américaines sur la satisfaction, le stress et l'épuisement professionnel, Farber (1984) a trouvé que même si la majorité des personnes touchées par l'étude était très dévouée à l'enseignement, 10-15 % apparaissaient déjà être en épuisement professionnel et 20-25 % apparaissaient vulnérables à l'épuisement professionnel. C'est à l'aide du TSA, composé de trois facteurs, soit: sentiment d'épuisement professionnel, sentiment de responsabilité et sentiment de satisfaction qu'il en est arrivé à ces conclusions. Les corrélations entre ces trois facteurs suggèrent que l'épuisement professionnel est significativement relié au manque de responsabilité et de satisfaction.

Schwab et al (1986) ont utilisé dans leur étude les résultats de la fréquence de chacun des aspects du MBI. Il en ressort qu'en moyenne les professeures et professeurs (n = 469) étaient émotionnellement épuisés à peu près toutes les semaines et qu'ils devenaient insensibles et détachés de leurs étudiantes et étudiants plusieurs fois au cours d'une année scolaire. Toute leur étude a été effectuée en considérant de façon séparée les trois aspects de l'épuisement professionnel.

4.2 Facteurs d'épuisement professionnel étudiés

Avant de passer directement aux résultats d'analyse concernant les différentes variables pouvant influencer l'épuisement professionnel, nous avons tenu à présenter (tableau II) quelques variables susceptibles d'être considérées lors des études sur l'épuisement professionnel des enseignantes et enseignants. Certaines de ces variables n'ont pas encore été explorées.

Pour déterminer l'effet des variables discriminantes, certaines études, lors de l'analyse et de l'interprétation des résultats, considèrent l'épuisement professionnel en fonction de la totalité du pointage aux trois aspects du MBI. D'autres études (Maslach & Jackson, 1981; Schwab & al 1986; Schwab & Iwanicki, 1982) par contre, prennent en considération séparément chaque aspect du MBI puisqu'ils considèrent que les divers facteurs pouvant contribuer à l'épuisement professionnel ont des effets différents sur chacun des aspects de l'épuisement professionnel.

La section qui suit est un résumé des relations observées entre les variables et l'incidence de l'épuisement professionnel. Pertinemment, nous avons, dans certains cas, inclus des résultats d'études concernant le stress relié à la profession.

Nous avons divisé cette partie en trois sections: les facteurs individuels, les facteurs de l'environnement de travail et les facteurs reliés à l'organisation de travail.

4.2.1 Facteurs individuels

a) l'âge du personnel enseignant

L'âge est une variable très étudiée lors des recherches concernant le stress et l'épuisement professionnel du personnel enseignant. Toutefois, les résultats sont si contradictoires qu'il devient difficile d'en tirer des conclusions.

Certaines études soutiennent que ce sont les jeunes enseignantes et enseignants qui sont les plus touchés. Par exemple Schawb et Iwanicki (1982) ont rapporté que les jeunes éprouvent davantage d'émotions négatives par rapport à leur travail.

Dans l'étude de Russell et al (1987), les jeunes enseignantes et enseignants rapportent un plus grand nombre de situations stressantes reliées au travail et un niveau d'épuisement professionnel plus élevé. De même, dans l'étude de Moracco et al (1983), parmi les enseignantes et enseignants mécontents de leur choix de carrière, ce sont les jeunes qui ressentent le plus de stress au niveau de la sécurité financière et des relations avec leurs collègues.

L'étude d'Archambault et al (1984) effectuée auprès de 118 enseignantes et enseignants de la CECM a démontré que plus une enseignante ou un enseignant est âgé, moins il est susceptible d'être sujet à l'anxiété. L'anxiété des plus jeunes peut s'expliquer par plusieurs facteurs dont les tensions ressenties par les jeunes enseignantes et enseignants étant donné la menace constante de mise en disponibilité, ainsi que le manque d'expérience pour s'adapter aux situations stressantes.

Dans une étude antérieure, Simpson (tiré de Hiebert et Farber, 1984) a examiné le taux d'absentéisme de 2,386 enseignantes et enseignants en milieu urbain britannique. Il est plus élevé chez le personnel enseignant âgé de 20 à 24 ans, puis diminue progressivement avec l'expérience pour atteindre son taux le plus faible chez les 35-49 ans et réaugmente par la suite. Cet auteur en conclut que les absences sont une stratégie pour réduire le stress en début de carrière.

D'un autre côté, Feitler et Tokar (1982) ont noté que ce sont les personnes dont l'âge varie entre 31 et 44 ans qui sont les plus stressées par leur emploi.

Dans l'étude de Farber (1984), les enseignantes et enseignants âgés de 21 à 33 ans et de 34 à 44 ans se perçoivent eux-mêmes comme étant davantage en épuisement professionnel et moins dévoués à l'enseignement que celles et ceux âgés de 45 à 65 ans. De même, dans l'étude de Schwab et Iwanicki (1982) ce sont les enseignantes et les enseignants âgés de 20 à 39 ans qui sont les plus épuisés et les plus fatigués.

Finalement, Raquepaw et deHaas (1984), Cichon et Koff (1978) et Kyriacou et Sutcliffe (1978) tiré de Raquepaw et deHass, 1984, n'ont trouvé aucune relation entre l'âge et les niveaux de stress ou d'épuisement professionnel perçu par le personnel enseignant.

b) le statut civil

Les études de Farber (1984) et de Schwab et Iwanicki (1982) n'établissent aucune relation entre le statut civil de l'enseignante et l'enseignant et l'épuisement professionnel. Par contre, l'étude de Russell et al (1987) démontre une relation entre le fait d'être marié et l'épuisement professionnel. Ce sont les professeures et professeurs mariés, enseignant au primaire qui rapportent des niveaux plus élevés d'accomplissement personnel.

c) le sexe

En ce qui concerne la variable sexe, Rudy (1984), Calabrese et Anderson (tiré de Pletcher, 1987) ont trouvé que les femmes enseignantes ressentent plus de stress que les hommes. De même, dans l'étude de Moracco et al (1983), ce sont les femmes qui ressentent le plus de stress dans leurs relations avec les collègues de travail.

D'un autre côté, Russell et al (1987), Schwab et Iwanicki (1982), rapportent que les hommes éprouvent davantage d'émotions négatives par rapport à leur travail. Appuyant ces dires, Syrotvik et D'arcy (1983) constatent que ce sont les enseignants qui sont le plus stressés.

Pourtant, plusieurs études (Archambault et al, 1984; Cichon et Koff, 1978; Farber, 1984; Kyriacov et Sutcliffe, 1978 tiré de Farber 1984) démontrent que les niveaux de stress, d'anxiété et/ou d'épuisement professionnel ne dépendent pas de la variable sexe.

d) l'expérience de travail

On reconnaît une certaine redondance entre cette variable et la variable âge, puisque normalement il y a une relation directement proportionnelle entre l'âge et l'expérience de travail.

Néanmoins, quelques études obtiennent des résultats contradictoires. Entre autres, celles de Feitler et Tokar (1982), Russell et al (1987) et Schwab et Iwanicki (1982) qui rapportent que les niveaux de stress ou d'épuisement professionnel ne varient pas avec les années d'expérience mais qu'ils varient avec l'âge.

e) le niveau de formation

Seulement quatre études vérifient si le niveau de formation (baccalauréat vs maîtrise) a une influence sur le degré d'épuisement professionnel. Aucune relation n'est démontrée (Farber, 1984; Raquepaw et deHaas, 1984; Russell et al, 1987; Schwab et Iwanicki, 1982).

f) le niveau de contrôle

Il existe une méthode pour catégoriser les individus selon leur « locus of control », c'est-à-dire selon qu'ils ont un contrôle interne (avoir le contrôle de sa propre destinée) ou externe (c'est la chance ou le destin qui contrôle les événements)

Dans l'étude de Halpin et al (1984) les personnes qui affirment exercer un contrôle sur leur travail, face aux étudiantes et aux étudiants et se sentent capables de les aider, rapportent moins de stress au niveau de leur travail.

De plus, McIntyre (tiré de Schwab, 1983) note que plus les enseignantes et enseignants ont un contrôle externe, plus ils sont vulnérables à l'épuisement professionnel.

4.2.2 Facteurs reliés à l'environnement de travail

a) le lieu de travail

Il semble être beaucoup plus stressant de travailler en milieu urbain, ce qui n'implique aucunement l'absence de tout stress dans les banlieues et les milieux ruraux. Par exemple, l'étude de Feitler et Tokar (1982) rapporte qu'en milieu urbain, 20 % des enseignantes et enseignants considèrent leur travail stressant comparativement à 16 % en milieu semi-urbain et 14 % en milieu rural. De son côté Farber (1984) observe que les enseignantes et enseignants en milieu urbain ont des niveaux de stress et d'épuisement plus élevés que dans les régions rurales (10,3 % épuisés à la campagne vs 21,6 % en ville; voir tableau III).

Cependant, l'étude de Schwab et Iwanicki (1982) démontre que les niveaux d'épuisement professionnel ne varient pas avec le lieu de travail.

b) le nombre d'élèves dans la classe

D'après l'étude de Russell et al (1987), les enseignantes et enseignants qui ont un plus grand nombre d'élèves dans leur classe rapportent des niveaux plus élevés d'épuisement émotionnel. Toutefois le nombre d'élèves dans l'étude de Farber (1984) n'influence aucunement les niveaux d'épuisement professionnel.

c) le niveau scolaire enseigné

Enseigner au niveau secondaire semble de toute évidence beaucoup plus stressant et épuisant qu'enseigner au primaire.

L'étude de Farber (1984) effectuée auprès d'enseignantes et d'enseignants d'écoles de banlieue, révèle que les enseignantes et enseignants des écoles secondaires (junior high) sont moins dévoués à la profession et ont beaucoup moins de satisfaction à travailler auprès des étudiantes et étudiants que leurs collègues du niveau primaire.

Pour leur part Russell et al (1987) et Schwab et Iwanicki (1982) démontrent que les enseignantes et enseignants du secondaire éprouvent davantage d'émotions négatives vis-à-vis des élèves que leurs collègues du primaire et ils ressentent moins d'accomplissement personnel (Schwab et Iwanicki, 1982)

En fait, il semble que plus le niveau enseigné est élevé, plus le travail est stressant. Par exemple, dans l'étude de Feitler et Tokar (1982), 19 % des enseignantes et enseignants du « high school » rapportent avoir un travail très ou extrêmement stressant comparativement à 16 % pour le « junior high » et 13 % pour le primaire.

De son côté, Pratt (1978) démontre que le niveau de stress augmente avec le niveau enseigné, mais seulement dans les écoles localisées en milieu économiquement faible.

Il est autant difficile pour les enseignantes et enseignants de comprendre les problèmes auxquels les jeunes font face et de répondre à leurs besoins dans le contexte de l'école actuelle que de modifier leurs comportements (Schwab et Iwanicki, 1982).

d) le niveau socio-économique de l'école

Pratt (1978) démontre que le niveau socio-économique de l'école (par extension celui des enfants) a une influence majeure sur le stress ressenti par les enseignantes et les enseignants. Le niveau de stress est plus élevé dans les écoles localisées en milieu économiquement faible.

e) la taille de l'école

Il semble d'après Farber (1984) que la population de l'école peut affecter les sentiments d'engagement et de satisfaction vis-à-vis de son travail. Les enseignantes et les enseignants qui travaillent dans une école comprenant plus de 1000 élèves sont beaucoup moins engagés et moins satisfaits de leur travail que ceux qui travaillent dans les écoles de moins de 600 élèves. Les résultats de l'étude de Farber démontrent en fait que l'épuisement professionnel est relié au manque d'engagement et au manque de satisfaction à travailler avec les étudiantes et les étudiants.

De même, dans l'étude de Moracco et al (1983) parmi les professeures et professeurs mécontents de leur choix de carrière, celles et ceux qui travaillent dans de « petites écoles », soit entre 200-400 élèves, ressentent beaucoup moins de stress que celles et ceux dont l'école compte plus de 400 élèves.

4.2.3 Facteurs reliés à l'organisation du travail

a) le support social

Russell et al (1987) indiquent, d'après les résultats de leur étude, qu'il est possible de prédire l'épuisement professionnel grâce à la variable support social, puisque les données concernant le support social expliquent la variance des niveaux d'épuisement professionnel davantage que l'effet des caractéristiques individuelles et des événements stressants reliés à l'emploi. Cependant, seul le niveau de support social reçu de la part des directions permet de prédire de façon statistiquement significative l'épuisement professionnel.

En fait, les enseignantes et les enseignants qui déclarent recevoir du support de la part de leurs directions et du renforcement positif concernant leurs compétences sont moins épuisés émotionnellement, ont une attitude plus positive envers les étudiantes et les étudiants et ressentent plus d'accomplissement personnel.

De plus, les professeures et professeurs qui peuvent référer à des personnes ressources ont moins d'attitudes négatives envers les étudiantes et les étudiants et envers leur travail. En résumé, l'absence de soutien et l'absence d'appréciation de la part de la direction et de l'entourage sont les aspects du support social indicateurs de l'épuisement professionnel. De même, Anderson, (tiré de Schwab, 1983) dans une étude concernant 459 enseignantes et enseignants de l'état du Connecticut, note une relation entre l'incidence d'épuisement professionnel et le manque de support de la part de l'administration. Pour sa part, Pines (tiré de Farber, 1984) a démontré que l'absence de support technique, c'est-à-dire l'absence de conseils et de support de la part du personnel administratif, renforce l'épuisement professionnel dans les professions de relation d'aide.

Du reste, selon l'étude de Schwab et al (1986), seul le support social des collègues est un facteur significativement relié à tous les aspects de l'épuisement professionnel.

b) l'ambiguité et les conflits de rôle

Schwab et Iwanicki (1982) et Schwab et al (1986) examinent la relation entre l'épuisement professionnel et les conflits/ambiguité de rôle, et ce, en fonction des trois aspects du MBI. Leurs résultats démontrent que les conflits de rôle sont corrélés à la dépersonnalisation et à l'épuisement émotionnel et ce, de façon significative. L'ambiguité du rôle est reliée au manque d'accomplissement personnel (Schwab et Iwanicki, 1982). Ces résultats attestent que ces deux variables représentent deux aspects distincts du stress organisationnel.

Également, lors d'une étude réalisée auprès de stagiaires et de professeures et professeurs à leur première année d'enseignement, Fimian et Blanton (1987) rapportent que les enseignantes et enseignants qui ont le plus de problèmes à définir leur rôle sont beaucoup plus stressés ou plus souvent stressés, et sont plus vulnérables à l'épuisement professionnel.

c) l'autonomie

De l'étude de Schwab et al (1986) il ressort, qu'après avoir contrôlé l'effet possible de l'âge et du sexe des enseignantes et des enseignants, l'autonomie en tant que variable de l'organisation du travail explique 12 % de la variance au niveau du manque d'accomplissement personnel.

4.3 Les problèmes de santé chez le personnel enseignant épuisé professionnellement

Dans l'étude de Belcastro (1982) les enseignantes et enseignants (n = 181) ont pu être classés dans 91 % des cas dans les groupes épuisés et non-épuisés en utilisant une liste de 24 symptômes somatiques (fréquence et intensité) comme variables discriminatoires. L'auteur en conclut que l'épuisement professionnel semble représenter un risque potentiel pour la santé. D'autre part, aucune relation statistique entre l'épuisement professionnel et l'état de santé à l'aide d'une liste de 12 maladies n'a été observée. Toutefois, deux groupes de maladies se distinguent par leur taux de fréquence élevé: les problèmes de vésicule biliaire et les troubles cardio-vasculaires.

Belcastro & Gold (1983) diagnostiquent 13,9 % des enseignantes et des enseignants (n = 359) en épuisement professionnel selon le MBI. En utilisant le

« Teacher Somatic Complaints and Illness Inventory » (TSCII), ils ne trouvent pas de différence significative entre les deux groupes quant à la fréquence des maladies; seuls les taux de fréquence concernant la dépression (diagnostiquée) sont quasiment significatifs. Toujours pour le même échantillon, en utilisant une liste de symptômes somatiques, ils peuvent classer correctement 90,9 % des sujets dans le bon groupe, c'est-à-dire épuisement et non-épuisement professionnel. On en conclut que ces symptômes somatiques sont des variables discriminatoires significatives.

CONCLUSION

L'épuisement professionnel est bel et bien une réalité de la profession enseignante. Les recherches à ce jour nous indiquent que les facteurs conduisant à l'épuisement professionnel peuvent être reliés aux caractéristiques individuelles et/ou aux facteurs situationnels.

Déjà en 1978, la Centrale de l'enseignement du Québec recevait un **rapport d'étude sur la qualité de la vie au travail des enseignantes et enseignants des niveaux primaire et secondaire,** effectué à sa demande par Pierre Dubois et Associés, psychologues industriels.

En résumé, les auteurs signalent dix (10) composantes de la situation de travail affectant **la qualité de la vie au travail des enseignantes et enseignants de niveau primaire.** L'ordre de ces variables est établi en considérant leur nature, leur caractère stressogène et le nombre de sujets qu'elles affectent. Il s'agit de la charge de travail (satisfaction), des relations humaines, des perspectives d'avenir, de la monotonie du travail, de l'efficacité administrative, de la pression des parents, de l'image publique, de la surcharge de travail (perception) et de la direction de l'école.

L'étude démontre par ailleurs que les enseignantes et enseignants du niveau secondaire ont développé une perception de leur situation de travail plus négative que celle de leurs collègues du primaire.

Six (6) composantes de leur situation de travail les affectent particulièrement. Ce sont, par ordre décroissant d'importance, la nature du travail, les perspectives d'avenir, l'image de l'enseignant, l'ambiguité de la tâche, la charge de travail et les relations humaines.

Les conclusions de cette étude se trouvent re-confirmées par les travaux que nous avons présentés succinctement.

Même si les définitions varient, on s'entend généralement pour reconnaître que l'épuisement professionnel est un syndrome comportant trois aspects majeurs: l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation et le manque d'accomplissement personnel.

Par ailleurs, si les recherches ne font pas l'unanimité sur les relations existant entre les facteurs individuels tels le sexe, l'âge, le type de personnalité et l'épuisement, il est toutefois démontré clairement que le fait d'enseigner au secondaire, en milieu urbain, socio-économiquement faible, contribue à l'épuisement professionnel.

Dans le même sens, l'organisation du travail est en grande partie responsable de réactions psychologiques ou organisationnelles symptomatiques d'épuisement professionnel.

Dix (10) années séparent la recherche sur la qualité de la vie au travail chez le personnel enseignant demandée par la CEQ et cette revue de littérature.

Malgré qu'il existe des différences importantes entre les milieux d'éducation américain et québécois, un constat s'impose: l'épuisement professionnel chez les enseignantes et les enseignants devrait être considéré comme une maladie contractée par le fait ou à l'occasion du travail et est caractéristique de ce travail ou relié directement aux risques particuliers inhérents à ce travail.

Cette revue de littérature vient donc confirmer que les préoccupations d'une bonne partie des membres CEQ, en matière de santé au travail, sont fondées.

Pourtant, l'épuisement professionnel n'est pas reconnu comme maladie professionnelle par la C.S.S.T.

Nous croyons toutefois que cette recension de recherches nous permettra d'articuler une analyse et une méthodologie d'enquête de nos milieux susceptibles d'être utilisées lors d'études ultérieures, études demandées lors du congrès de la Centrale en 1988.

À ce titre, cette recherche, comme celles qui seront entreprises dans l'avenir, ne peuvent que favoriser la prise en compte de l'épuisement professionnel au même plan que les accidents du travail et permettre d'étendre les protections législatives à tous les aspects de la santé au travail.

RÉFÉRENCES

Archambault, J., Brunet, L., Goupil, G. - **Directions d'école et enseignants face au stress: le rôle du climat organisationnel dans l'anxiété.** Université de Montréal, Faculté des Sciences de l'éducation, 1984, 68 pages.

Austin, D.A. - The teacher burnout issue. **J. of Physical Education Recreation, and Dance,** 1981, 52:35-36.

Bacharach, S., Bauer, S.C., Conley, S. - Organizational analysis of stress: the case of elementary and secondary schools. **Work and Occupations,** 1986, 13(1): 7-32.

Belcastro, P.A. - Burnout and its relationship to teachers' somatic complaints and illnesses. **Psychological Reports,** 1982, 50: 1045-1046.

Belcastro, P.A., Gold, R.S. - Teacher stress and burnout: implications for school health personnel. **J. of School Health,** 1983, 53(7): 404-407.

Blase, J.J. - A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. **Educational Administration Quarterly,** 1982, 18(4): 93-113.

Cichon, D.J., Koff, R.H. - The teaching events stress inventory. 1978, **ERIC Document Reproduction Service #** ED160662.

Dewe, P.J. - Coping with work Stress: an investigation of teachers' actions. **Research in Education,** 1985, 33:27-40.

Dunham, J. - An exploratory comparative study of staff stress in english and german comprehensive schools. **Educational Review,** 1980, 32(1):11-20.

Eskridge, D.H., Coker, D.R. - Teacher stress: symptoms, causes, and management techniques. **Clearing House,** 1985, 58(9):- 387-390.

Farber, B.A. - Stress and burnout among suburban teachers. **J. of Educational Research,** 1984, 77(6):325-331.

Farber, B.A. - Teacher Burnout: assumptions, myths and issues. **Teachers College Record,** 1984, 86(2):321-338.

Feitler, F.C., Tokar, E. - Getting a handle on teacher stress: How bad is the problem? **Educational Leadership,** 1982, 39:456-458.

Fimian, M.J. - What is teacher stress? **The Clearing House,** 1982, 56:101-105.

Fimian, M.M., Blanton, L.P. - Stress, burnout and role problems among teacher trainees and first-year teachers. **Journal of Occupational Behaviour,** 1987, 8(2):157-165.

Frey, D., Young, J. - Methods school administrators can use to help teachers manage stress. **NASSP Bulletin,** 1983, 67(461):73-77.

Geronimo, J.D. - Boredom: The hidden factor affecting teacher exodus. **Clearing House,** 1985, 59(4):178.

Gold, Y. - Burnout: causes and solutions. **Clearing House**, 1985, 58(5):210-212.

Gupta, N. - Some sources and remedies of work stress among teachers. 1981, **ERIC Document Reproduction Service** # ED211496.

Halpin, G., Harris, K., Halpin, G. - Teacher stress as related to locus of control, sex, and age. **J. of Experimental Education**, 1984, 53(3):136-140.

Hawkes, R.R., Dedrick, C.V. - Teacher Stress: Phase 2 of a descriptive study. **NASSP Bulletin**, 1983, 67:78:83.

Héraud, L. - L'aide préventive aux enseignants en difficulté. **Soins Psychiatrie**, 1985, 53:25-29.

Hiebert, B., Farber, I. - Teacher stress: A literature survey with a few surprises. **Canadian J. of Education**, 1984, 9:14-27.

Iwanicki, E.F. - Toward understanding and alleviating teacher burnout. **Theory into Practice**, 1983, 22:27-32.

Kalker, P. - Teacher stress and burnout: causes and coping strategies. **Contemporary Education**, 1984, 56(1):16-19.

Long, S.W. Avant, A.H., Harrison, T.R. - An investigation of the prevalence, symptoms, and sources of anxiety, stress, and burnout among classroom teachers, and implications for interventions. 1986, **ERIC Document Reproduction Service**, # ED279629.

Maslach, C., Jackson, S.E. - The measure of experienced burnout. **J. of Occupational Behavior**, 1981, 2:99-113.

Maslach, C., Jackson, S.E. - Maslach Burnout Inventory, Research Edition, Manual, Consulting Psychologists Press Inc. Palo Alto, Cal., 1981.

Moracco, J.C., D'Arienzo, R.V., Danford, D. - Comparison of perceived occupational stress between teachers who are contended and discontented in their career choices. **The Vocational Guidance Quarterly**, 1983, 32(1):44-51.

Needle, R.H., Griffin, T., Sucndsen, R. - Occupational stress: coping and health problems of teachers. **Journal of School Health**, March 1981, p.175-181.

Paine, W.S. - The burnout phenomenon. **Vocational Education**, 1981, 56(8):30-33.

Pletcher, P.T. - An annoted bibliography of current literature dealing with teacher stress and burnout: causes, effects, and management. 1987, **ERIC Document Reproduction Service**, # ED289843.

Pratt, J. - Perceived stress among teachers: the effects of age and background of children taught. **Educational Review**, 1978, 30(1):3-14.

Raquepaw, J., deHaas, P.A. - Factors influencing teacher burnout 1984, **ERIC Document Reproduction Service** # ED256980.

Rudy, S.G. - Job related stress and burn out in teaching: An exploration. **Applying Research to the Classroom**, 1984, 2:3-6.

Russell, D.W., Altmaier, E., Van Velzen, D. - Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. **Journal of Applied Psychology**, 1987, 72(2):269-274.

Schwab, R.L. - Teacher burnout: moving beyond « psychobabble ». **Theory into Practice**, 1983, 22:21-25.

Schwab, R.L., Iwanicki, E.F. - Who are our burned out teachers? **Educational Research Quarterly**, 1981, 7(2):5-17.

Schwab, R.L., Iwanicki, E.F. - Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. **Educational Administration Quarterly**, 1982, 18(1):60-74.

Schwab, R.L., Jackson, S.E., Schuler, R.S. - Educator burnout: sources and consequences. **Educational Research Quarterly**, 1986, 10(3):14-30.

Sutton, R.I. - Job stress among primary and secondary school teachers. **Work and Occupations**, 1984, 11(1):7-28.

Syrotvik, J., D'Arcy, C. - Saskatchewan teacher stress study: Report to respondants. Applied Research Unit, Saskatchewan Health departement, Saskatoon, Saskatchewan, 1983.

Villeneuve, J., Session de formation sur le burnout, CEQ, Montréal, 1988.

Wangberg, E.C. - « The complex issue of teacher stress and job dissatisfaction », **Contemporary Education**, 1983, 56: 11-15

Welch, F.C. - Research-based answers to questions about stress and burnout. 1983, **ERIC Document Reproduction Service** # ED235596.

° Groupe de travail sur les risques psychosociaux - Les agresseurs psychosociaux: Élément d'orientation, pour le comité provincial en santé au travail, 1987.

NOTES

1. Gouvernement du Québec. **Objectif santé**, Conseil des Affaires sociales et de la Famille, août 1984, p. 22.

2. Gouvernement du Québec. **Objectif santé**, Conseil des Affaires sociales et de la Famille, août 1984, p. 94.

3. Il s'agit ici du nombre de cas de maladies ou de tout autre événement médical, enregistré dans une population déterminée et englobant aussi bien les cas nouveaux que les cas anciens. Le petit Robert, 1989.

4. Lors de l'interprétation de certains résultats d'études, il faut tenir compte que les systèmes scolaires diffèrent d'un pays à l'autre.

TABLEAU I

Tableau récapitulatif des manifestations et/ou conséquences associées à l'épuisement professionnel.

- absentéisme
- baisse de productivité
- arrivée en retard ou départ plus tôt
- « job turnover »
- problèmes familiaux et conjugaux amenant une diminution de la qualité de vie
- augmentation de l'usage de l'alcool et des drogues « légales et/ou illégales »
- augmentation de l'usage de café, de tabac
- tentatives de diminuer la pression par des activités dangereuses par exemple: le parachutisme ou la course sur la route
- tendance suicidaire
- période d'insomnie
- ennui
- changement au niveau de la libido
- épuisement physique
- baisse du moral
- problèmes de santé

TABLEAU II

Variables à considérer lors des études sur l'épuisement professionnel du personnel enseignant

Variables individuelles		âge statut civil et familial sexe expérience de travail (nb d'années dans le poste) ancienneté (nb d'années dans la profession) niveau de formation de l'enseignante ou enseignant appartenance ethnique de l'enseignante ou de l'enseignant niveau de contrôle types de personnalité attentes personnelles
Variables reliées à l'emploi	Caractéristiques du travail	spécialisation pour la classe enseignée nature du sujet enseigné nombre d'heures travaillées par sem.
	Caractéristiques de l'organisation	conflits de rôle ambiguité du rôle autonomie support social - de la direction - des collègues
	Environnement de travail	niveau scolaire enseigné nb d'élèves/classe (filles-garçons) clientèle étudiante -socio-économique - appartenance ethnique nombre de classes par jour taille de l'école lieu de travail
	Micro environnement de travail	aménagement et configuration de la classe aération éclairage bruit propreté

Tableau III

Comparaison de prévalences d'épuisement professionnel en fonction du milieu et de la période de l'année scolaire selon deux méthodes d'investigation, soit le TSA et la question: *« Durant le dernier mois de travail, vous êtes-vous senti épuisé à cause de votre travail? »*

	TSA		QUESTION	
	urbain	**banlieue**	**urbain**	**banlieue**
Oct-nov	12,9 %	6,9 %	21,6 %	10,3 %
Mars-avril	16,2 %	3,4 %	18,3 %	5,5 %

NOTES DE RECHERCHE

Titres déjà parus:

1. Les nouvelles technologies et l'avenir de la formation. Éléments préliminaires d'une problématique formation-emploi (novembre 1985), 10 p. D8700.
2. La douance: l'urgence d'un débat (janvier 1986), 31 p. D8707.
3. Le Rapport Macdonald et les politiques sociales. Un « modelling » pour les programmes sociaux, (février 1986), 18 p. D8713.
4. Le congé-éducation payé, (février 1986), 33 p. D8729.
5. À l'orée de l'an 2000: repenser l'État-providence, (mars 1986), 45 p. D8736.
6. Impact de l'informatique sur le travail des conseillères et conseillers d'orientation du Saguenay—Lac St-Jean, (avril 1986), 22 p. D8749.
7. L'action politique et les organisations syndicales: une problématique, (avril 1987), 14 p. D8898.
8. Prendre une retraite différente, (les expériences des autres pays industrialisés), (mai 1987), 30 p. D8921.
9. Les organisations syndicales québécoises et l'action politique, (juin 1987), 22 p. D8930.
10. La santé et le système de soins québécois: survol de la situation, (septembre 1987), 80 p. D8962.
11. Le néo-libéralisme en éducation: et si jamais..., (octobre 1987), 16 p. D8999.
12. Le mouvement syndical italien et l'action politique, (octobre 1987), 14 p. D9015.
13. L'action politique de la Confédération française démocratique du travail (C.F.D.T.), (octobre 1987), 18 p. D9016.
14. Réflexions sur le syndicalisme et l'action politique aux États-Unis, (décembre 1987), 18 p. D9017.
15. Action politique des syndicats en Grande-Bretagne: réflexions sur l'action politique et les organisations syndicales, (octobre 1987), 18 p. D9018.
16. Le NPD et le mouvement syndical en Colombie-Britannique, (octobre 1987), 16 p. D9019.
17. Les coalitions syndicale et populaire: une réalité politique en constante évolution, (décembre 1987), 18 p. D9020.
18. Syndicalisme et action politique: éléments pour une nouvelle problématique, (décembre 1987), 20 p. D9021.
19. La douance: un produit social - Rapport de deux recherches sur la douance, (novembre 1987), 26 p. D9022.
20. La précarisation de l'emploi: identification du phénomène, (décembre 1987), 56 p. D9064.
21. L'épuisement professionnel chez le personnel enseignant - Revue de littérature, (février 1989), 30 p. D9264.

On peut se procurer ces documents au Centre de documentation de la CEQ, 2336, chemin Ste-Foy, C.P. 5800, Sainte-Foy, (Qc) G1V 4S5, au coût de 3,00 $ la copie.